

BACHELOR

ÅBENSKOLE

Hvordan er samarbejdet mellem skole og eksterne læringsmiljøer? Og hvad sker der med lærerens faglighed, i mødet med det eksterne?

"DER SKAL VÆRE EN LYST TIL AT
LÆRE FRA HINANDEN"

UNDERSVISINGSA NSVARLIG
KØBENHAVNS MUSEUM

CECILIE GULDBRANDSEN

BACHELORPROJEKT I
HISTORIE
LÆRERUDDANNELSEN 2019

Indholdsfortegnelse

1.0 Indledning	s. 2
1.1 Problemformulering.....	s. 2
2.0 Metode	s. 3
2.1 Den hermeneutiske metode.....	s. 3
2.2 Steinar Kvaales syv undersøgelsesfaser.....	s. 4
3.0 Empirisk grundlag	s. 6
4.0 Teoretisk grundlag	s. 7
5.0 Analyse af arbejdet før besøget i det eksterne læringsmiljø	s. 8
5.1 Bernard Eric Poulsen og Livsverden.....	s. 9
5.1.1 Analysedel med afsæt i teori.....	s. 9
5.2 Bernard Eric Poulsen, Historiebrug og Historiebevidsthed.....	s. 10
5.2.1 Analysedel med afsæt i teori.....	s. 11
5.3 Trine Hyllested og læreprocesser.....	s. 12
5.3.1 Analysedel med afsæt i teori.....	s. 12
5.4 Skaalvik og Målorientering.....	s. 13
5.4.1 Analysedel med afsæt i teori.....	s. 14
6.0 Fortolkning af forarbejdet	s. 14
7.0 Analyse af arbejdet undervejs i det eksterne læringsmiljø	s. 14
7.1 Peter Brodersen og de ni lærerroller.....	s. 15
7.1.1 Analysedel med afsæt i teori.....	s. 15
7.2 Den sociale og praktiske opgave.....	s. 20
8.0 Fortolkning af arbejdet undervejs i det eksterne læringsmiljø	s. 20
9.0 Analyse af efterarbejdet	s. 21
9.1 John Hattie og feedbackmodellen.....	s.21
9.1.1 Analysedel med afsæt i teori.....	s.22
9.2 Per Fibæk Laursen og den autentiske lærer.....	s. 24
10.0 Fortolkning af efterarbejdet	s. 24
11.0 Diskussion	s.25
11.1 Samarbejdet er alfa omega.....	s.25
11.2 Mit Østfyn.....	s.26
11.3 Evaluering af samarbejdet.....	s. 27
11.4 To fagligheder mødes.....	s. 28
10.4.1 Learning Museum.....	s.29
12.0 Konklusion	s. 30
12.1 Handle Perspektiv.....	s.30
13.0 Litteraturliste	s.31
14.0 Bilag	s. 34
14.1.1 Interview med Nyborg slot.....	s. 34
14.1.2 2. interview med Nyborg slot.....	s. 38
14.1.3 Interview med lærer Jesper Nielsen.....	s. 39
14.1.4 Interview med Østfyns Museer.....	s. 40
14.1.5 Interview med Jens Bob Bohlbro.....	s. 41
14.1.6 Spørgeskema fra studierejsen med Efterskolen ved Nyborg.....	s. 43

1.0 Indledning

Jeg elsker gamle ting, gamle bygninger og fortællinger om fortiden. Kærligheden til fortiden vil jeg gerne videregive til mine kommende elever i historieundervisningen. Et oplagt element til at åbne historiefaget op er at tage ud i virkeligheden, væk fra skolebænken og opleve historien, der hvor den er foregået.

I Folkeskoleloven §3 stk. 4 står det beskrevet, at lærere i folkeskolen forpligter sig på at inddrage omverdenen i sin undervisning via den åbne skole:

“Den åbne skole er en skole, som inddrager sin omverden. Det kan være lokalsamfundet, musikskolerne, erhvervslivet, idrætsforeningerne, det lokale Røde Kors, virksomheder eller bymuseet.” - Undervisningsministeriet

Min undersøgelse tager udgangspunkt i Nyborg Slot og deres undervisning på Borgmestergården, da slottet er under renovering. Nyborg er et spændende omdrejningspunkt, fordi den på trods af sin størrelse, stadig rummer vigtige elementer fra Danmarkshistorien. Nyborg Kommune og Kerteminde Kommune har i samarbejde med Østfyns Museer, udarbejdet undervisningsaftalen Mit Østfyn. Jeg vil gerne undersøge aftalen, da det må være den ideelle måde at løse lovkravet om åben skole på.

Nationalt netværk af skoletjenester har udarbejdet et hav af kortlægninger, som undersøger samarbejdet mellem museer og skoler. Jeg har udvalgt to kortlægninger, som har været afsæt til min interesse: ‘Faglig integration af eksterne læringsmiljøers undervisningstilbud i skolernes undervisningsforløb’ og ‘Kommunernes understøttelse af kulturinstitutionernes undervisning.’

For at blive klogere på hvordan jeg som kommende historielærer skal gøre brug af åben skole, har jeg udarbejdet denne problemformulering:

1.1 Problemformulering:

Hvad gør Nyborg slot som institution for at videreformidle deres viden? Hvilken rolle spiller lærerens faglighed i mødet med den eksterne organisation? Hvilket samarbejde opstår i mødet mellem skole og museum, og virker det?

2.0 Metode

2.1 Den hermeneutiske metode

Mit undersøgelsesdesign tager udgangspunkt i den hermeneutiske metode, herunder den hermeneutiske spiral.

“Strategien er at tage udgangspunkt i de fordomme og forforståelser, man allerede har i forhold til de fænomener, man studerer for derved at kunne få adgang til en bedre og dybere fortolkning”. (Egholm, 2014, s. 91)

Ydermere kan man tale om to forskellige perspektiver på undersøgelsen:

Top-down perspektivet starter i det store billede for i undersøgelsen at nedbryde det til mindre dele.

Bottom-up perspektivet handler om, at man har alle de indsamlede mindre dele, som man forsøger at finde en samlet større fortolkning af. (Egholm, 2014, s. 102)

Mit undersøgelsesdesign er designet ud fra et induktivt bottom-up perspektiv. Til at starte med var det essentielt at finde ud af hvilke undervisningstilbud Nyborg Slot havde. Min hermeneutiske tilgang bar præg af mine forforståelser. Disse forforståelser opstod, da jeg undersøgte slottets hjemmeside, og fandt beskrivelserne af undervisningsforløbene meget korte og mangelfulde. Mit første interview med Nyborg Slot bar derfor præg af denne forforståelse. Min fortolkning af første interview ledte mig videre til interessen for lærerens rolle i det eksterne læringsmiljø og samarbejdet mellem skoler og eksterne læringsmiljøer. Den hermeneutiske spiral ledte mig derfor videre til at blive ved med at indsamle nye grene af informationer i håbet om at komme nærmere en forståelse af et helhedsbillede for det samarbejde, der er mellem skoler og eksterne læringsmiljøer samt lærerens faglige rolle i det eksterne læringsmiljø.

2.2 Steinar Kvaales syv undersøgelsesfaser

Min undersøgelse er opbygget med afsæt i Steinar Kvaales syv undersøgelsesfaser:

Tematisering: I denne fase skal undersøgelsens formål formuleres og præciseres. Her er det essentielt at formulere et 'hvorfor', før man opstiller et 'hvordan' (Wenneberg, s.1).

Denne fase opstod under mit første interview med Nyborg Slot, og i mit forarbejde til dette interview. Jeg undersøgte inden interviewet en masse museer, som lå i mindre danske byer. Jeg kiggede på deres hjemmesider og faldt over Nyborg Slot, fordi jeg, med mine forforståelser, antog at deres undervisningstilbud var beskrevet mangelfuldt. Det var afsæt til at komme i dialog med lige netop Nyborg Slot. Efter interviewet med Nyborg Slot, blev mit 'hvorfor' derfor ændret fra at handle om udbydelse af undervisningstilbud, til hvorfor lærerens faglighed ændrer sig i det eksterne læringsmiljø, med fokus på samarbejdet mellem de to parter: Folkeskolen og museerne.

Design: I denne fase planlægges selve undersøgelsen med henblik på indfrielse af alle Kvaales syv faser. (Wenneberg, s. 1)

Interviewet med Nyborg Slot klargjorde nogle problemstillinger for mig. Jeg ville gerne vide mere om forventningerne til lærerens rolle i det eksterne læringsmiljø og Mit Østfyn-aftalen. Jeg ville også gerne observere en rundvisning med Nyborg Slot. Derudover ville jeg gerne tale med en lærer fra kommunen, som kunne fortælle mig, hvilken rolle læreren spiller i samarbejdet. Til sidst var det vigtigt for mig, at jeg også kiggede på åben skole andre steder end i Nyborg for at brede mine fortolkninger lidt ud.

Interviewing: I denne fase gennemføres selve interviewet med udgangspunkt i en interviewguide. (Wenneberg, s. 1)

I mit tilfælde blev det til en del interviews, som et resultat af mit bottom-up perspektiv. Der blev ved med at opstå nye muligheder for at opnå en bredere og helhedsorienteret viden og forståelse.

Transskribering: I denne fase skal interviewmaterialet gøres analyserbart. Dette vil kræve en transskribering. (Wenneberg, s. 1)

Fire ud af mine fem interviews er transskriberet. Jeg har fravalgt at transskribere det interview, jeg har foretaget med lokalhistorisk afdeling i Nyborg, da dette blot var et

interview, som skulle give mig et overblik over historiske undervisningstilbud i Nyborg Kommune. For at skabe sammenhæng i mine citater valgte jeg at tematisere dem i kategorier. Disse kategorier var: Godt samarbejde, dårligt samarbejde, evaluering, ønsker til bedre samarbejde og effekten af åben skole.

Analyse: I denne fase skal undersøgeren ud fra sit indsamlede materiale definere hvilken analysemetoden, der er relevant for det indsamlede materiale. (Wenneberg, s. 1)

Min analyse er analyseret efter en kvalitativ casemetode. Casemetoden er en problemløst analyseret analyse og læring. (Aspegren, 2003, s. 2) Casemetoden drejer sig om virkelighedsbaserede situationer. Situationerne tager afsæt i et problem, der skal løses, og der skal ud fra casen analyseres frem til, hvordan problemet løses.

Processen i casemetoden bygger på, at man forholder sig kritisk (Aspegren, 2003, s.2).

Min analyse er bygget op efter Trine Hyllesteds teori om at arbejde med det eksterne læringsmiljø, før, under og efter. Til de tre analysedele knytter der sig tre forskellige cases, som hver belyser tre forskellige dele af problemstillingen. Mit fokus i analysen er lærerens faglige rolle i det eksterne læringsmiljø. Og et forsøg på at give et bud på, hvordan læreren skal agere ud fra det data, jeg har indsamlet.

Verificering: I denne fase vurderes gyldigheden af analysens resultater. Det omfatter en vurdering af de hermeneutiske fortolkninger, der er foretaget. (Wenneberg, s.1)

Mine resultater leder mig videre til min diskussion, som omhandler det samarbejde der er mellem folkeskolerne og museumsinstitutionerne. Derfor er det vigtigt at mine resultater fra analysen vurderes som værende gyldige. Dog kan det selvfølgelig ikke siges, at mine analysedata kan overføres til at gælde for hele landet. Min analyse siger kun noget om min undersøgelse. Min undersøgelse bygger nemlig på mine hermeneutiske fortolkninger. Min analyse og diskussion bakkes op af relevant teori samt to kortlægningsprojekter fra Skoletjenesten.

Rapportering: Denne sidste fase indeholder overvejelser og tanker omkring, hvordan disse undersøgelsesresultater skal videreformidles, så de essentielle aspekter ved undersøgelsen kommer i spil (Wenneberg, s.1).

Rapporteringen sker idet min undersøgelse bliver til en opgave. Vejen hertil har budt på at skære ned, så det hele tiden er det, der knytter sig til problemformuleringen, der spiller en rolle i opgaven.

3.0 Empirisk grundlag

Jeg har gennemført to interviews med Nyborg Slot. Et interview med Lokalhistorisk afdeling i Nyborg og et interview med undervisningsansvarlig fra østfyns museer. Alle interviews var semistruktureret med interviewguide, dvs. jeg havde forberedt en håndfuld spørgsmål og temaer, som jeg vidste på forhånd, at jeg gerne ville omkring. Men jeg lod alle interviewpersoner snakke videre, hvis de kom ind på emner, som jeg ikke havde forberedt. Interviewet med Lokalhistorisk afdeling er brugt som baggrundsviden for min undersøgelse, og er derfor ikke transskriberet. De tre andre interviews er transskriberet og er vedlagt som bilag.

Jeg har derudover gennemført et interview med lærer Jesper Nielsen fra Nyborg, som på nuværende tidspunkt er ansat på 10. klassecenteret i Nyborg, men han har også undervist på to af kommunens grundskoler. Interviewet foregik over telefon, og jeg havde forberedt ham på hvilke spørgsmål, jeg ville komme ind på. Her var mit fokus lærerens holdning til den faglighed man som lærer skal udvise i det eksterne læringsrum. Interviewet var også her semistruktureret med interviewguide. Jeg har også sendt en række spørgsmål til skolelærer og debattør Jens Bob Bohlbro. Her bad jeg ham om at sætte ord på samarbejdet mellem skolen og eksterne læringsmiljø.

For at få svar på min problemformulering har det også været nødvendigt at indsamle en del observationer. Her har jeg af tre omgange observeret på Rosenberg Slot, hvor samme skole sendte tre forskellige 7.klasser på samme rundvisning. Her var mit observationsfokus lærerens rolle under de tre rundvisninger. Derudover har jeg observeret en 6. klasses besøg på Borgmestergården i Nyborg, som er en del af Nyborg Slot. I denne observation var mit fokus udelukkende på læreren og rundviseren, og efterfølgende havde jeg en kort snak med begge parter, om deres samarbejde inden besøget. Jeg har i mit arbejde også gjort brug af observationer foretaget på en studietur til Chile med Efterskolen ved Nyborg. I forbindelse med denne studierejse fik jeg eleverne til at besvare et spørgeskema, udvalgte svar fra dette er vedlagt som bilag.

Alle observationer er beskrevet som cases i analyse- og fortolkningsafsnittet.

Til sidst har jeg deltaget i en studiegruppe session med skoletjenesten. Her var temaet optimering af skolesamarbejdet på museumsinstitutioner. Studiegruppen bestod af undervisningsansvarlige fra: Københavns befæstning, Københavns Museum, Malmøhus Museum, Rosenberg Slot og Ballerup Kommunes skoletjeneste. Derudover deltog undervisnings- og udviklingsansvarlig fra skoletjenesten hovedstaden.

4.0 Teoretisk grundlag

Min analyse og fortolkning er bygget op efter Trine Hyllestedes tanker om det uformelle læringsmiljø før, under og efter.

Jeg har valgt at uddybe min teori i analyse- og fortolkningsafsnittet. Dette valg har jeg besluttet fordi, jeg anvender casemetoden som analysemodel og derfor kobler jeg teorien direkte på praksis.

I analysen og fortolkningen af arbejdet inden eleverne skal på besøg i det eksterne læringsmiljøer er mit teoretiske grundlag baseret på følgende teori:

- Trine Hyllested - to dimensioner af læreprocesser
- Bernard Eric Jensen - Historiebrug, historiebevidsthed og livsverden
- Det Nationale netværk af skoletjenester, kortlægningen: *Undersøgelse af faglig integration*- Hvornår skal et uformelt læringsmiljø integreres
- Einer Skaalvik - målorienteret motivering

I analysen og fortolkningen af arbejdet imens eleverne er på besøg i det eksterne læringsmiljøer er mit teoretiske grundlag baseret på følgende teori:

- Peter Brodersen - Ni typer af lærerroller
- Ole Löw - Ledelsesformer
- Per Fibæk Laursen - Den autentiske lærer
- Trine Hyllested - Lærerens sociale og praktiske roller i det uformelle læringsmiljø

I analysen og fortolkningen af arbejdet efter eleverne har besøgt det eksterne læringsmiljø er mit teoretiske grundlag baseret på følgende teori:

- John Hattie - Feedback modellen og synlig læring
- Per Fibæk Laursen - Den autentiske lærer

5.0 Analyse af arbejdet før besøget i det eksterne læringsmiljø

Trine Hyllested anbefaler, at læreren har arbejdet med turens formål inden afgang. (Hyllested, 2009, s. 92) Hyllesteds faglige anbefalinger til lærerens før arbejde bakkes op af lærer Jesper Nielsen, som sætter ord på, hvorfor denne forberedende fase er vigtig for elevernes forståelse af det eksterne læringsmiljø:

“Jeg synes, at man som lærer har en ret vigtig opgave i at klæde sine elever på inden man tager nogle steder. De voksne springer nogle gange nogle mellemregninger over, det kan godt være, at vi ved hvorfor, at det er spændende at se solvognen inde på Nationalmuseet, men hvis ikke man gør eleverne opmærksomme på den vigtighed, jamen så ser de det ikke. Der har læreren altså en vigtig opgave i at fortælle; hvad er det vi skal ud at se, og hvorfor er det vigtigt. Så det kan blive en aha-oplevelse for eleverne!”

Lærer i Nyborg Kommune - Jesper Nielsen

Undervisningsansvarlig fra Nyborg Slot, Nikolaj Knudsen, ser ikke at det forberedende ansvar ligger hos læreren:

“Jeg synes ikke, at det er et problem, hvis læreren ikke har forberedt eleverne på, hvad de skal lære her på slottet. Lærerne har til opgave at lære eleverne den store historie og så få den lille lokale historie ind i den fx. ved hjælp af os, vi kan være øjenåbneren for at eleverne får lært den lille historie.”

Undervisningsansvarlig ved Nyborg Slot - Nikolaj Knudsen

I denne analysedel har jeg har valgt at tage udgangspunkt i min observation fra Borgmestergården i Nyborg:

Case 1:

Case fra d. Tirsdag d. 30/4 hvor 6. Klasse fra Danehofskolen besøgte Borgmestergården i Nyborg:

Læreren fortalte mig, at eleverne ikke havde arbejdet med historien om Nyborg og Borgmestergården inden besøget, og det var heller ikke meningen, at de skulle, når de kom tilbage til skolen. Rundviseren havde forberedt nogle talekort til rundvisningen. Eleverne blev placeret forskellige steder på gården, og hver gang der var et ophold, fortalte rundviseren om gården, det rum de stod i og hvilke vigtige personer der havde boede på gården. Hun støttede sig op af sine talekort. Det var ikke alle informationer som rundviseren fortalte, der

knyttede sig 100% til det rum som eleverne stod i, det var mere overordnet fortællinger, samt få informationer om det konkrete rum og den tid, gården var opført i. Eleverne fik lov til at stille spørgsmål i alle rum. Elevernes spørgsmål var genstandspræget, eleverne ville gerne vide hvad alle de ting, de så, blev brugt til, det var ikke den type rundvisning som rundviseren havde forberedt. F.eks. spurgte en elev ind til et slibestål, der hang i gårdkøkkent, "hvad er det for et mini svær". En anden elev spurgte "hvorfor er der revner i sengen". Rundviseren var ikke forberedt på disse spørgsmål og måtte melde sig svar skyldig. I en lille mellemgang fortalte rundviseren, at eleverne skulle kigge på gulvet, og lede efter de sten som havde et nøglemærke støbt i sig, herefter kunne hun fortælle en historie om, at de sten kom fra Lybæk. Da en elev efterfølgende rækker hånden op, og spørg hvor de sten med et hjerteaftryk kommer fra, må rundviseren desværre melde sig udvidende. Eleverne stillede mange spørgsmål, og spørgsmålene var som sagt mest relateret til de genstande som stod i de forskellige rum på Borgmestergården.

5.1 Bernard Eric Poulsen og Livsverden

"Begrebet 'livsverden' bruges til at beskrive den virkelighed, hvor mennesker føler sig hjemme, og som de er fortrolige med, og det udgør grunden til, at de i deres hverdagsliv kan tage den for givet." (Jensen, 2003, s.8) Bernard Eric Poulsen har undersøgt hvad der i skolesammenhæng optager eleverne i historiefaget. Undersøgelsen viste, at eleverne vægter historien omkring deres familier og det, der relateres til deres hverdag højt, dvs. elevernes nære historie. "Den nære historie blev vægtet højt, fordi den havde en identitetsmæssig betydning, og det er værd at bemærke, at for mange af de elever, der tænkte i sådanne baner, betød skolefaget 'historie' relativt lidt i forhold til historie uden for skolen og især den der blev dyrket i sammenhæng med familien." (Jensen, 2003, s.87) Den nære historie taler til eleverne, og gør dem i stand til at relatere det, de ser i det eksterne læringsmiljø til det, de selv kender. På den måde kan eleverne sætte sig ind i fortidens sted.

5.1.1 Analysedel med afsæt i teori

I casen spørger eleverne ind til de genstande, der er på Borgmestergården, på trods af at det ikke er det, som er fokus fra formidlerens side. Allerede her vidner det om, at der ikke er fælles forventninger til besøget. Læreren i casen har ikke forberedt eleverne på, hvad de skal opleve, og derfor stiller eleverne spørgsmål til det, der tager afsæt i deres livsverden. Eleven har brug for at forstå den nære/lille historie, før eleven bliver præsenteret for den store historie. (Jensen, 2003, s.87) Derfor er det lærerens opgave inden eleverne står på

Borgmestergården at præsentere eleverne for dele af den lille historie, det kunne bla. være billeder af de genstande, der er udstillet på gården, eller andet eleverne ville kunne nikke genkende til på besøgsdagen.

Læreren og formidleren skal bruge historien til at skabe en bro mellem elevernes nære hverdag og den fortælling, de skal forstå i det store billede. Bruger man ord som vi og vor i historiske fortællinger, vil man inddrage eleverne i et erindringsfællesskab, og på den måde skabe en relevans for eleverne. Formidleren i et eksternt læringsmiljø må derfor inddrage eleverne i fællesskabet, og skabe en synkronisering til elevernes hverdag. I casen kunne formidleren fx. have startet med at spørge eleverne om de tit er gået forbi gården? Om de, ved hvem der har boede der? På den måde gør formidleren Borgmestergården til noget som er i relation til elevernes nære historie. (Jensen, 2003, s.89)

5.2 Bernard Eric Poulsen, Historiebrug og Historiebevidsthed

Det leder os over til at se på elevernes historiebevidsthed, og hvordan den evt. kan styrkes inden eleverne træffer op på museet. Bernard Eric Poulsen beskriver at historiebevidsthed er forholdet mellem fortidfortolkning, samtidsforståelse og fremtidsperspektiver.

Jensen definerer seks forskellige former for historiebrug, som hver leder op til seks forskellige måder som historiebevidstheden påvirkes (Jensen, 2003, s. 70):

Historiebrug	Historiebevidsthed
En identitetsdannende brug	Som personlig og kollektiv identitet
En perspektiverende brug	Som mødet med 'de andre' og det anderledes
En brug som scenariekompetence	Som sociokulturel læreproces
En brug som legitimering/delegitimering	Som interesse-, princip og værdiafklaring
En oplysende/klargørende brug	Som intellektuel og lærd beskæftigelse
En legende/fornøjende brug	Som adspredende beskæftigelse

(Jensen, 2003, s. 70)

5.2.1 Analyzedel med afsæt i teori

Læreren og formidleren må gøre sig bevidste om hvilken eller hvilke tilgange til historiebrug, der er oplagte for at eleven får styrket den del af historiebevidstheden, som er

grundlæggende for den viden, eleverne skal tilegne sig. Jeg vil nu se på Jensens forskellige historiebrug- og historiebevidsthedsformer i forhold til case 1.

En identitetsdannende brug:

Kan være essentiel, når eleverne, som i casen, befinder sig i en historisk bygning, som befinder sig i deres lokalmiljø. Allerede her er eleverne en del af en fælles kollektiv historiebevidstheds identitet. Læreren må derfor inden besøget styrke lige netop denne. På den måde vil eleverne være bevidste om, hvordan fortidens folk der boede i Nyborg levede. Det får eleverne til at tænke over deres eget liv i Nyborg, og til sidst må læreren få eleverne til at reflektere over hvilket liv fremtiden i Nyborg måske vil byde på.

En perspektiverende brug

Eleverne i casen vil blive præsenteret for 'de andre' og det anderledes. Fordi 1600 tallets beboere i Nyborg var anderledes end dem som lever i Nyborg i dag. Det er også det eleverne lægger mærke til, når de under selve besøget på Borgmestergården spørger ind til de ting, som eleverne ikke kender fra deres hverdag. De genstande vil for eleverne være det anderledes, og disse kunne eleverne have været forberedt på inden besøget, så mødet med det anderledes blev mere reflekterende end det blev faktabaseret.

En brug som scenariekompetence

En sociokulturel læreproces er den som sker for et barn hele livet: Sproget, diskurser, og kulturelle forestillinger. Disse processer er tilsammen afgørende for, hvordan et menneske ser verden, og hvad det tillægger værdi. (Hundeide, 2004, s. 4.1). Når læreren gør brug af historien som scenariekompetence, vil det påvirke hvordan eleverne ser på omverdenen. Læreren skal derfor bruge denne kompetence til at gøre eleverne historiebevidste, om hvordan og hvorfor fortiden så ud som den gjorde, da eleverne på den måde måske vil se nutiden på en ny og mere reflekteret måde.

En brug som legitimering/delegitimering

I case 1 er eleverne interesseret i de genstande som de kender dele af fra deres egen hverdag, men ikke kan sætte i kontekst. Læreren skal derfor inden besøget bruge historien til at afgrænse hvilke interesser og værdier eleverne har for den historie de skal møde. Så den måde historien bliver brugt på, på selve besøgsdagen vil være med til at afklare interesse og værdi mæssige problemstillinger i eleverne historiebevidsthed.

En oplysende/klargørende brug

Historiefaget bygger også på, at eleverne skal opnå noget oplysende viden. Derfor skal eleverne inden besøget være bekendt med noget fakta omkring Borgmestergården, på den måde vil de blive klædt på i det lærte stof, til at få udvidet deres historiebevidsthed, den dag de står på Borgmestergården.

En legende/fornøjende brug

Læreren viser eleverne at historie er andet end det, der står i bøgerne. Formidleren skal derfor ikke bare læse op fra kort, som det er tilfældet i case 1. Formidleren skal være den, der viser eleverne, at historie er andet end kedelige lærebøger, og give eleverne en oplevelse af, at det er specielt for dem at stå på Borgmestergården. Det med at tage eleverne væk fra historiebøgerne og ud i virkeligheden er lærer Jesper Nielsen enig i har en effekt på elevernes historiebevidsthed:

“Der er nemlig sådan en skæg effekt af, at hvis man har set noget i en bog fx. så er der også mange som tillægger det en værdi, og når vi så kommer ud og ser det ægte, jamen så synes vi, at det er enormt spændende.”

Lærer i Nyborg kommune - Jesper Nielsen

5.3 Trine Hyllested og læreprocesser

Det Nationale netværk af skoletjenester har i 2018 udgivet en kortlægning der hedder *Undersøgelse af faglig integration*. Når et undervisningstilbud bliver placeret undervejs i et undervisningsforløb, vil det gavne elevernes opleves af, at der er sammenhæng, mellem det de har lært i klasseværelset, og det de skal lære på museet. På den måde skabes der et mål med det, de skal lære.

5.3.1 Analysedel med afsæt i teori

Hyllested påpeger at hele eksklusionsformen skal ses som en læringsproces, som kan have mange dimensioner. To af de dimensioner som Trine Hyllested beskriver sætter krav til lærerens forarbejde. Den første dimension er den *erkendelsesmæssige*. Læreren skal erkende, at der er en faglig sammenhæng i oplevelsen og den fysiske placering. (Hyllested, 2009, s. 102)

Den erkendelsesmæssige dimension forudsætter at læreren har gjort sig nogle overvejelser om, hvad eleverne skal lære på besøgsdagen. Læreren skal være kendt med hvad museet skal byde på, så der er overensstemmelse mellem det arbejde der ligger før besøget, og det der opleves. Denne dimension af læreprocessen finder ikke sted i min case. Eleverne ved ikke, hvad de skal lære på

museet, og hvorfor de er der. Derfor stikker deres spørgsmål i øst og vest, og formidleren kommer til at fremstå som udvidende.

Den anden dimension er den *følelsesmæssige*, Eleverne skal kunne føle at det lærte har en værdi for deres egen person. Det er lærerens rolle, at eleverne når til et sted, hvor den følelse opstår. (Hyllested, 2009, s. 102)

Den følelsesmæssige dimension lægger sig tæt op af den erkendelsesmæssige, da det er lærerens rolle at forberede eleverne på målet med det, de skal lære, og at det har en betydning for dem i lige netop deres livsverden. Det taler ind i Jensens identitetsdannende historiebrug, læreren skal gøre det klart for eleverne, at det de skal til at opleve tager afsæt i elevernes nære historie, og vil derfor have værdi for eleverne i den følelsesmæssige læreproces.

5.4 Skaalvik og Målorientering

Målorientering er en teori, der beskriver hvad, der ligger til grund for elevernes arbejdsindsatsen i klasselokalet. Einar og Sidsel Skaalvik skelner mellem to typer af målorientering: *Opgaveorientering og ego-orientering*. (Skaalvik, 2015, s.31)

Opgaveorientering betyder, at opgaver og læsestof er det eleverne har fokus på, og eleverne arbejder efter at lære og forstå opgaverne.

Ego-orientering handler om, at eleven selv er i centrum for opmærksomhed, eleven arbejder altså for at blive positivt vurderet af andre. (Skaalvik, 2015, s.31)

Læreren må finde en balance mellem, at eleverne oplever at være opgaveorienteret og samtidig gøre eleverne i stand til at opstille personlige og realistiske mål, som taler ind i elevens ego-orientering. (Skaalvik, 2015, s.40)

Ego-orientering kan dog være lig med en del udfordringer. Skaalvik har udformet fem udfordringer der optræder ved en ego-orienteret målorientering.

- "At være optaget af social sammenligning.
- At attribuere præstationer til evner.
- At give op, når de møder vanskeligheder.
- Kun at yde stor indsats, når de forventer at mestre aktiviteten.
- At opfatte fejl som truende." (Skaalvik, 2015, s.32)

5.4.1 Analysedel med afsæt i teori

Eleverne i casen virker til at være målorienteret i den ego-orienteret retning, da deres spørgsmål stikker i øst og vest, og det kommer fra deres eget interessefelt, og bundet derfor i at eleverne ønsker at blive set af deres lærer som værende aktive. Læreren skal fremsætte en læringsorienteret målstruktur (Skaalvik, 2015, s.40), så eleverne kan opleve at være opgaveorienteret omkring besøget på Borgmestergården. Læreren kunne evt. i samarbejde med eleverne have udformet nogle tydelige mål, så det var tydeligt for alle eleverne hvilket betydning besøget på Borgmestergården havde for dem.

6.0 Fortolkning af forarbejdet

Nikolaj Knudsen forklarer i citatet, at han ikke mener, at lærerne har et forbedrende ansvar. Den udtalelse stemmer ikke overens med det, analysen har fundet frem til. Lærerens hovedopgave er nemlig at eleverne skal forberedes til at modtage undervisning i det eksterne læringsmiljø. Læreren skal ved hjælp af Bernard Eric Poulsens seks former for Historiebrug vurdere hvordan forarbejdet skal eksikveres i historiefagsperspektiv. Læreren kan i følge Poulsen med fordel tage afsæt i elevernes livsverden, og på den måde kan museumsbesøget være med til at åbne den lille historie op for eleverne, så de får et indblik i den store historie. Trine Hyllested understreger vigtigheden af, at eleverne ser et mål med besøget, og at det mål stemmer overens med det, der opleves. Læreren må ifølge Einer og Sidsel Skaalvik forsøge at gøre eleverne opgaveorienteret. Det kan gøres ved at eleverne hjemmefra har forberedt en opgave der tager afsæt i elevernes nære historie, som de på egen hånd skal undersøge når de dukker op på museet. På den måde er der et tydeligt mål med besøget og målet tager afsæt i elevernes historiebrug, som gør eleverne historiebevidste i den retningen, læreren vurderer mest hensigtsmæssig.

7.0 Analyse af arbejdet undervejs i det eksterne læringsmiljø

Lærer Jesper Nielsen mener, at man som lærer skal spille sammen med rundviseren. De to parter skal complimentere hinanden:

“Man kan være ude et sted, hvor man har en rundviser, som har enormt meget faglig viden, men som så måske ikke er dygtig til at formidle det, eller lige gøre det sådan i øjenhøjde med eleverne. Der tænker jeg, at man som lærer skal være den, der også nogle gange kan oversætte og sige: “Prøv at tænk..” Eller hvis man er ude for at se et eller andet, som har en relation til undervisningen, så kan det også være min rolle som lærer at sige “hov kan I huske, at det var det vi snakkede om i den time ..” eller “Det var ligesom det vi læste i bogen, kan I huske det?...”.”

I de observationer, jeg har foretaget, har dette sammenspil ikke været at spore. Derfor er det vigtigt at undersøge hvilken rolle læreren skal tage, så jeg som kommende lærer bliver klædt på til lige netop denne situation. Så det ikke ender i gode intentioner, der ikke bliver til virkelighed. Jeg har i denne analysedel valgt at tage udgangspunkt i følgende case fra Rosenborg Slot:

Case 2:

4. klasse fra Harreskovskolen har booket en rundvisning på Rosenborg Slot. Harreskovskolen havde booket rundvisning til deres tre 4. klasser fordelt på tre dage med den samme lærer alle tre dage. Denne case stammer fra den sidste af de tre rundvisninger. Klassen mødes foran slottet med museumsrundviseren, der fortæller dem, hvad de kan forvente af dagen og i hvilken rækkefølge, eleverne skal opleve slottet. Læreren afbryder og forklarer, at det er synd for eleverne, at de ikke får lov til at se øverste etage af slottet, og beder derfor rundviseren om at skippe sidste del af den planlagte rundvisning og i stedet lade eleverne gå på opdagelse på øverste etage. Rundviseren bukker under for lærerens forslag. Museumsrundviseren fortæller også at eleverne ikke må have store tasker og mobiltelefonerne med ind på slottet. Læreren afbryder igen, og forklarer at de to foregående klasser har været kede af at de ikke måtte tage billeder undervejs, og derfor vil hun gerne have at de må tage deres telefoner med. Rundviseren accepterer lærerens ønske. Rundvisningen går i gang og eleverne følger godt med i hvad der bliver fortalt og de opgaver der skal løses. Da rundvisningen har været i gang i 20 minutter, er læreren ikke til at finde. Læreren har besluttet sig for selv at gå på opdagelse i slottets afdeling med kronjuveler, flere af eleverne begynder at lede efter hende, og mister opmærksomheden på det som rundviseren fortæller.

7.1 Peter Brodersen og de ni lærerroller

For at analysere hvilken rolle læreren og rundviseren skal tage under eksklusionen er det nødvendigt at definere de forskellige lærerroller der kan komme i spil: (Brodersen, 2015, s. 35)

7.1.1 Analyzedel med afsæt i teori

Foredragsholderen

“(…) giver en længere og logisk disponeret fremstilling af et emne - en udredning og en problematisering af et sagsforhold og det begrebsnetværk, der måtte knytte sig hertil”

(Brodersen, 2015, s. 35) Det er foredragsholderens opgave at give eleverne en faglig præsentation af de problemstillinger der opstår i undervisningen.

Case 2 byder ikke på en lærer, der indtager en lærerrolle med elementer fra foredragsholderen. Denne rolle må klart være den som læreren skal benytte før eleverne står på slottet. Det er vigtigt at eleverne har rygsækken fyldt med begreber, der er relevante for deres forståelse af oplevelsen.

Instruktøren

Instruktøren udvælger aspekter og elementer fra fagområder og demonstrerer, hvordan det kan forstås, så eleverne bliver i stand til at arbejde mere metodisk med fagområdet.

(Brodersen, 2015, s. 35)

Man kan argumentere for at læreren i case 2 udviser elementer fra den *instruktørerne lærerrolle*. Læreren baserer sin udvælgelse på egne erfaringer, og på den måde forsøger hun at gøre stofområdet mere vedkommende og spændende for eleverne. Dog sker denne del ikke i sammenspil med rundviseren. Læreren i casen går ind og instruerer både sine elever og rundviseren. Hvis læreren ønskede at ændre i rundvisningen, ville det være hensigtsmæssigt, at læreren havde ringet eller maillet med museet, inden hun havde eleverne med.

Fortælleren

“Fortælleren fokuserer på og folder scenisk det mest betydningsfulde ud i en fortællings begyndelse, midte og slutning” (Brodersen, 2015, s. 35).

I case 2 var det rundviseren, som var det fortællende element, hun havde lagt en struktureret strategi med den fortælling, hun havde planlagt. Læreren fik forstyrret denne strategi og bakkede ikke op om, at der allerede var planlagt en mening med begyndelsen, midten og slutningen. Læreren må deltage i strukturen på formidlerens præmis, så eleverne respekterer at det er to forskellige roller læreren og formidleren har. Denne forskel sætter lærer Jesper Nielsen ord på:

“Så synes jeg jo også, at det handler om at motivere eleverne til at forstå, at der findes en masse mennesker, som har en viden, som jeg ikke har (...) Det er altså okay at man som lærer sætter sig selv i en rolle, hvor man ikke er ekspert, så viser man eleverne, at der er altså en her, som ved noget, som jeg ikke ved, eller ved mere om det her emne, end jeg gør, og det er okay.”

Lærer i Nyborg Kommune - Jesper Nielsen

Fødselshjælperen

“(…) lytter sig ind på elevens forståelse/ikke-forståelse og giver på den baggrund en problemorienteret, en spørgende, en udfordrende og sagsorienteret vejledning.

Fødselshjælperen fornemmer dét, som eleven er lige ved at forstå eller lige ved at kunne gøre af egen kraft.” (Brodersen, 2015, s. 36).

I case 2 deltog læreren ikke i rundvisningen. Hvis man som lærer skal påtage sig den den førstehjælperne lærerrolle, er det altafgørende at man deltager på lige fod med eleverne, i det som rundvisningen byder på. Førstehjælperen skal relatere det som eleverne oplever på Rosenborg Llot til det, de har lært hjemme i klasseværelset. Det fordrer at læreren har gjort sit forarbejde.

Strukturskaberne

Den strukturskabene lærer stiller spørgsmål til elevens måde at gå til opgaven på, fx “Du havde her tre valgmuligheder, og du valgte a. Hvordan gik det til, at du besluttede dig for a? Hvad var der sket, hvis du havde valgt b?”(Brodersen, 2015, s. 36)

Ser vi på case 2 er det heller ikke den strukturskabende lærerrollen, som læreren besidder, da læreren ikke var deltagende. I den rundvisning, som er beskrevet i case 2, indgik der en del ret frie opgaver, som eleverne selv skulle løse i grupper. Den ene opgave gik ud på, at eleverne skulle tage et billede af deres gruppe. På billedet skulle de se ud som de tænker, at Christian IV ville se ud, hvis han havde tabt en krig. Her ville det være oplagt, at man som det strukturskabende lærer stillede spørgsmål til, hvorfor eleverne havde valgt at se ud som de gjorde, og på den måde få eleverne til at reflektere over, hvordan det ville være at tabe en krig i den tid Christian IV levede.

Demokratiets advokat

Læreren som demokratiets advokat har et godt overblik over demokratiet i klasseværelset, og er kendt med hvilke sociale konstellationer der er i klassen, og hvordan disse påvirker den enkelte elev, både positivt og negativt. (Brodersen, 2015, s. 36)

I en rundvisningssituation vil det være lærerens demokratiske opgave at hjælpe rundviseren med at gøre eleverne medskabere af oplevelsen. Eleverne skal inddrages, de skal føle at lige netop den rundvisning de får, passer til lige netop deres klasse. Den må derfor ikke føles, som om det bare er et standardiseret forløb,

som alle og enhver kunne blive præsenteret for. Det er både lærerens og formidlerens rolle at påtage sig lærerrollen som demokratiets advokat.

Ser vi på case 1 som er beskrevet på s. 8, var det en rundviser fra Nyborg Slot, som benyttede sig af talekort. Disse talekort er med til at gøre besøget ret standardiseret for eleverne, og rundviseren virker ikke i stand til, at gøre eleverne medskabende for oplevelsen. Undervisningsansvarlig Nikolaj Knudsen, er dog heller ikke begejstrede for at hans rundvisere benytter sig af talekort:

“Vi er ikke så glade for at der bliver brugt talekort (...) Men der er meget der skal huskes, for vores studentermedhjælper har jo ikke lige så meget tid til at sætte sig ind i det, som jeg har, der arbejder hver dag med det her. “

Undervisningsansvarlig fra Nyborg Slot - Nikolaj Knudsen

Per Fibæk Laursen understreger, at man som formidler skal være kendt i sit faglige stof for at kunne være i stand til at videreformidle det på den mest autentiske måde: “Hvis det faglige repertoire er meget lille, begrænser det ens muligheder, og man bliver ufri og krampagtig” (Laursen, 2004, s. 29)

Lederen

“(...) tager beslutninger ud fra afvejede hensyn til undervisningens omdrejningspunkt, hensyn til at fastholde eller ændre indhold og form” (Brodersen, 2015, s. 36). Den ledende lærer kunne ud fra Ole Löws tanker om ledelse udbydes til: Rammeledelse, Procesledelse og Relationsledelse.

Rammeledelse er planlægningen af alle sider af undervisningen. Løw har særligt fokus på strukturen ved opstart, gennemførelse, overgange og afslutning af timen (Løw, 2014, s. 15).

Procesledelse er den måde læreren håndterer mødet med eleverne.

Kommunikationen mellem lærer og elev, eller den feedback læreren giver eleverne, er den vigtigste del af procesledelse. (Løw, 2014, s. 15)

Relationsledelse. Forståelse er en vigtig del af relationsarbejdet, læreren må prøve at forstå hvordan den pædagogiske situation ser ud fra elevens perspektiv (Løw, 2014, s. 15).

Læreren i case 2, påtager sig den ledende lærerrolle. Hendes hensigt med de beslutninger der tages, er at optimere besøget for eleverne, så de får den bedste oplevelse. Læreren ændrer formen, men dette sker ikke i dialog med rundviseren, og derfor kommer det til at virke som en ordre, og ikke som et naturligt samspil. For at man som lærer i en rundvisningen skal udvise rammeledelse, er det altafgørende at

man kender til forløbets struktur, og måske på forhånd har præsenterede det for eleverne. Den procesledende lærer er med under hele rundvisningen, giver eleverne respons på de opgaver som de skal løse, reagerer på det som rundviseren fortæller, og ikke mindst udviser arrangement. På den måde oplever eleverne at der er noget vigtigt at lære. "En god lærer sender et budskab til sine elever om, at der noget der er værdifuldt at lære" (Laursen, 2004, s.24)

Læreren skal via relationsledelse deltage i rundvisningen og sætte sig selv i elevernes sted, udvise respekt overfor rundviseren, så eleverne kan spejle sig i lærerens måde at opleve på.

Evaluatoren

Evaluatoren er med til at gøre undervisningen vedkommende for eleverne og vise eleverne, at der er en værdi ved det, de skal lære. (Brodersen, 2015, s. 36)

Evaluatoren som lærerrolle er den der bl.a. sker når eleverne havner hjemme i klasseværelset efter besøget eller den samtale, man har på vej hjem. Det er læreres opgave at samle op og inddrage elevernes tanker og holdninger. Trine Hyllested understreger vigtigheden af lige netop denne lærerrolle "Læreren skal evaluere både under og efter besøget. På den måde støtter læreren elevernes refleksion." (Hyllested, 2009, s. 95)

Kunstneren

Læreren som kunstner er den, der varierer sin undervisning, og tænker meget over hvilken undervisningstype der benyttes af og i hvilken rækkefølge. Man skal dog passe på denne definition. Brodersen understreger nemlig at eleverne ikke er et materiale og at undervisningsforløbet ikke er et kunstværk. Men derfor kan denne lærerrolle stadig lære os noget om hvordan tempoet i undervisningen skal foregå. (Brodersen, 2015, s. 37)

Man kan argumenter for at hvis en lærer har besluttet sig for at tage sine eleverne med på ekskursion, må det allerede være en kunstnerisk lærerrolle-træk. Da læreren prøver at skabe en undervisning der bygger på mange kvaliteter. Dog må det antages, at hvis man skal se en ekskursion som et kunstnerisk element, må der ligge noget arbejde inden besøget, som peger i retningen af, hvad eleverne skal lære.

Peter Brodersen forklarer at disse ni lærerroller skal bruges til give læreren et større handlerepertoire og på den måde vil lærerens muligheder for at åbne undervisningsindholdet op for eleverne blive bedre. (Brodersen, 2015, s. 37)

7.2 Den sociale og praktiske opgave

Til sidst beskriver Trine Hyllested lærerens opgave i det eksterne læringsmiljø, som den sociale og den praktiske. I både den sociale og den praktiske opgave, rummer mange af de lærerroller som Peter Brodersen har defineret.

Lærerens opgave kan inddeles i den sociale og den praktiske. Læreren skal være den sociale rammesætter, der eksempelvis laver grupperne, kender elevernes stærke og svage sider, kender til elevernes usikkerhed og ikke mindst holder ro og orden. Læreren skal samtidig også være den praktiske medspiller, som har overblik over tiden, transporten, mobiltelefoner osv. (Hyllested, 2009, s. 95)

8.0 Fortolkning af arbejdet undervejs i det eksterne læringsmiljø

Lærerens hovedopgave undervejs i rundvisningen er at have et naturligt samspil med rundviseren. Peter Brodersens ni lærerroller kan bruges til at reflektere over vigtigheden, af at læreren skal vide, hvad der kommer til at ske og være engageret i besøget, så eleverne kan spejle sig i lærerens engagement. I et spørgeskema foretaget på Efterskolen ved Nyborg spurgte jeg en 10. klasse, hvad det betød for deres oplevelse, hvis deres læreren udviste engagement for det, de skulle opleve. Og svaret taler for sig selv. 43,75% svarer at "Min lærer har været interesseret i de ting som vi har oplevet, og derfor har jeg også fået noget ud af vores oplevelser". 25% svarer at "min lærer har været god til at snakke med mig om, hvad vi skal, og hvorfor vi skal opleve de ting, som vi har oplevet."

9.0 Analyse af efterarbejdet

Efterarbejdet skal ske som et reflekterende element. Eleverne skal være i stand til at reflektere over det, de er blevet præsenteret for. (Hyllested, 2009, s. 105)

9.1 John Hattie og Feedbackmodellen

For at komme den bedste feedback nærmere har jeg valgt at kigge på John Hatties feedbackmodel. (Hattie, 2013)

Modellen er baseret på princippet om synlig læring. Synlig læring handler om at eleverne er kendte med målet for undervisningen og ikke mindst, at de kender til vejen hen imod det mål. Disse principper er bl.a. karakteriseret ved et læringsmiljø, hvor fejl bydes velkommen, da fejl er nøglen til videre læring. Det er centralt, at læreren ser læring gennem elevernes øjne og anvender denne viden til at planlægge sin undervisningen fremadrettet. (Hattie, 2013)

Feedbackmodellen bygger på tre forskellige feedbackniveauer. Det er disse, som jeg vil prøve at kigge nærmere på med henblik på efterarbejdet af et besøg i det eksterne læringsmiljø.

Feedbackmodellen lægger vægt på at eleven skal blive i stand til at selvevaluere sin egen praksis og på den måde reflektere af læringsprocessen (Hattie, 2013). Denne udvikling sker ved hjælp af de tre feedbackspørgsmål, som hver knytter sig til de tre feedbackniveauer.

Feedback spørgsmål:

1. Feed Up - Hvor er jeg på vej hen?
2. Feed Back - Hvor er jeg i læreprocessen mod målet?
3. Feed Forward - Hvad er næste skridt mod målet?

Feed up er målet for selve læreprocessen, og hjælper eleven til at se hvor han/hun er på vej hen. Feed Back handler om, hvor eleverne er i læreprocessen og dermed elevens nuværende forståelse. Feed Up og Feed Back er forudsætninger for, at Feed Forward kan blive så effektiv så muligt. Dette skyldes, at Feed Forward handler om, hvordan eleven vejledes sikkert videre i læreprocessen mod målet (Hattie, 2013).

Feedbackniveauer:

1. *“Feedback på opgaveniveauet omhandler de mere overfladiske fakta ved opgaven og fokuserer således på elevens viden og indholdet i læringsopgaven.*
2. *Feedback på procesniveauet går et trin dybere ned til de underliggende strategier, som kommer til udtryk i læreprocessen. Det omhandler således elevens tilgang til læringsstoffet.*

3. *Feedback på selvreguleringsniveauet fokuserer på at skabe refleksion og selvevaluering hos eleven og understøtter derved metakognitive strategier.*" (Hattie, 2013)

For at feedbackmodellen kan implementeres i et forløb hvor et eksternt læringsmiljø indgår, må der indgå synlig læring. For at opnå synlig læring, kunne man, som tidligere nævnt, give eleverne en opgave, de skulle løse imens de var i det eksterne læringsmiljø, som der så kunne arbejdes videre med, når eleverne er kommet hjem igen. På den måde kender eleverne vejen hen til målet. samtidig med at læreren giver eleverne feedback i deres vej hen imod målet. Denne måde at implementere synlig læring har jeg observeret på en studietur med Efterskolen ved Nyborg. Denne oplevelse er beskrevet herunder som case 3.

Case 3:

Efterskolen ved Nyborg rejste d. 20/3-2019 til Chile på studietur.

Inden afrejse havde eleverne forberedt selvdefinerede opgaver, som de skulle løse på turen. Opgaverne skulle omhandle noget om den chilenske kultur, så det var muligt for eleverne at indsamle data undervejs på rejsen. Fx var der en gruppe der gerne ville undersøge, hvordan sundhedsforholdene var i Chile, sammenlignet med de danske. Eleverne fik inden afrejse en del vejledning fra deres lærere og de fik tid til at udarbejde en problemstilling samt nogle undersøgelsesspørgsmål. Undervejs på turen var det elevernes egen opgave at finde de relevante data de skulle bruge for at svare på deres problemstilling. Midt på studieturen fik alle grupperne cirka 20 minutters vejledning af deres lærer, hvor de skulle fortælle hvor langt i processen, de var. Eleverne skulle efter rejsen skrive en opgave på baggrund af det, de havde oplevet, samt afholde en informationsaften for deres forældre, hvor de præsenterede dele af deres produkt og vise noget videodagbog fra turen.

9.1.1 Analyzedel med afsæt i teori

Studierejsen som er beskrevet i case 3 er et eksempel på en mere ekstrem undervisningssituation i et eksternt læringsmiljø. Feedbackmodellen bygger på formålet om at eleverne skal komme tættere på deres ønskede mål. Målet med turen var at eleverne hver især blev klogere på deres problemstilling, og på den måde var i stand til at formulere deres viden til en skriftlig opgave, som efterfølgende skulle videreformidles til nogle, som ikke havde været en del af rejsen. Man kan næsten beskrive de tre feedbackspørgsmål som Trine Hyllestedes før, under og efter. dvs. Feed Up vil være lig med arbejdet før eleverne skal afsted i det eksterne læringsmiljø, som ifølge casen var de lektioner, hvor eleverne fik vejledning samt fandt frem til deres problemstilling. Feed Back vil være undervejs i det

eksterne læringsmiljø, som ifølge casen var undervejs på turen, hvor eleverne selv skulle styre hvordan de indsamlede data, og på den måde se hvor langt i læreprocessen, de var nået. Og Feed Forward vil være efter besøget i det eksterne læringsmiljø, som ifølge casen er arbejdet med at vejlede eleverne til at gøre brug af den data de har indsamlet, så de bliver i stand til næste skridt, nemlig at skrive en opgave samt videreformidle deres viden til deres forældre.

For at understøtte elevernes feed forward proces kan man kigge på de tre niveauer i feedbackmodellen.

Feedback på opgaveniveauet - Her vil læreren skulle give eleverne den feedback, der er skal til, for at kunne aflevere en opgave, der opfylder de krav, som er stillet. Og samtidig skal læreren give feedback der knytter sig konkret til den viden som eleverne har fundet frem til. Eksemplet i case 3, kan dog gøre denne proces lidt svært for læreren, da læreren muligvis ikke kender til det korrekte svar på elevernes problemstilling, fordi elevernes i deres undersøgelsesproces kan have fundet frem til fakta, som læreren ikke kender til. Derfor at det vigtigt at læreren i sådan en situation husker de to andre niveauer.

Feedback på procesniveauet - Her vil læreren i efterarbejdet stille relevante spørgsmål til hvorfor eleven er nået lige netop frem til dette resultat. Læreren skal også få eleverne til at sætte ord på deres proces. Så eleverne selv bliver i stand til at se hvor langt de er i processen.

Feedback på selvreguleringsniveauet - Her skal læreren give eleverne den feedback, der skal til, for at eleverne bliver i stand til at reflektere over den viden, de har fundet frem til. Hvad gik godt? Hvad overraskede jer ved det, I fandt ud af? Havde I måske grebet situationen anderledes an, nu hvor I kigger tilbage på jeres projekt? På den måde skal læreren være den, der understøtter dette niveau, ved hjælp af relevant feedback. Denne selvregulerende fase i historieundervisningen kunne bygge på elementer fra kontrafaktisk historiebrug: "Kontrafaktisk historie er en subdisciplin inden for historie, hvor man forestiller sig, hvad der ville være sket, hvis en bestemt handling eller situation var faldet anderledes ud, end den gjorde." (Arnov, 2009) Eleverne kunne ved hjælp af den kontrafaktiske tilgang reflektere over deres projekter.

9.2 Per Fibæk Laursen og den Autentiske lærer

Denne strategi, om at implementere John Hatties feedbackmodel i en ekstern læringsituation, taler ind i Per Fibæk Laursens tanke om, at den autentiske lærer skal udvise respekt for sine elever: "En lærer, der kun interesserer sig for at det faglige indhold og ikke for, om eleverne lærer det, er en dårlig lærer og har det formentlig også dårligt med at være lærer (...) Den autentiske lærer respekterer eleverne som frie og selvstændige mennesker" (Laursen, 2004, s. 24)

10.0 Fortolkning af efterarbejdet

Eleverne skal hjælpes et sted hen, hvor de bliver i stand til at reflektere over det, de har lært i det eksterne læringsmiljø, og det er lærerens opgave. Læreren skal give eleverne de ressourcer der skal til, for at de når til et sted, hvor de er i stand til at selvevaluere, og ikke mindst give sig selv feedback i processen.

Per Fibæk Laursen understreger faktisk, at hele tanken omkring de selvdefinerede projekter kan være medvirkende til, at der opnås synlig læring, fordi læreren på den måde går ind og ser læring gennem elevernes øjne, og at elever ser sig selv som deres egne lærere. "Når eleverne arbejder med selvdefinerede projekter, hvor de f.eks. skal finde materialer, går lærerne ind og hjælper dem på deres præmisser." (Laursen, 2004, s.55)

11.0 Diskussion

“Vi har brug for at forstå hinanden!”

Undervisningsansvarlig i Ballerup kommunes skoletjeneste.

Nu har jeg via min analyse defineret hvad læreren skal være opmærksom på, når det eksterne læringsmiljø skal integreres i undervisningen. Men for at nå dertil, skal der etableres et samarbejde mellem skolen og de eksterne læringsmiljøer. Det er et lovkrav, at der skal gøres brug af den åbne skole. Min diskussion vil derfor tage udgangspunkt i hvordan et samarbejde skal fungere, og hvilke parter der har ansvaret?

11.1 Samarbejdet er alfa omega!

Undervisningsansvarlig fra Nyborg slot sætter ord den kæmpe udfordring, det er, at have et stærkt samarbejde mellem skoler og museumsinstitutioner:

“ Det variere rigtig meget fra lærer til lærer, hvor meget jeg kommunikerer med dem inden besøget. Jeg ville jo rigtig gerne have, at der var god kommunikation hver gang, men der er så stor udskiftning blandt lærerne, at det er svært at få en ‘connection’, synes jeg. Men når man har et samarbejde, er det bare alfa omega, for det gør bare forløbet så meget bedre, synes jeg. ”

Undervisningsansvarlig ved Nyborg Slot - Nikolaj Knudsen

Nationalt netværk af skoletjenester har i 2016 undersøgt hvilke udfordringer der opstår ved disse samarbejder. Et stort problem ved de tværgående samarbejder er, at de ofte er båret af enkelte læreres passion: “Det positive er særligt, at en enkelt persons engagement kan være altafgørende for, at et samarbejde kan lykkes i en travl hverdag, hvor andre opgaver også skal prioriteres. Udfordringerne ved at et samarbejde er koblet op på en enkelt lærer er, at samarbejdet bliver meget sårbart over for ændringer, hvis denne lærer fx vælger at skifte job eller bliver sygemeldt.” (Andersen, 2014, s. 24)

Lærerens engagement stemmer overens med de resultater, min analyse har belyst. Min analyse peger på, at læreren skal være en medspiller i mødet med det eksterne. Derfor må det være altafgørende, at læreren også har et mål og et engagement i at deltage i samarbejdet med et eksternt læringsmiljø.

Der er enighed, om at samarbejdet er vigtigt, men hvordan skal det udvikles, så lærerne stadig føler sig passioneret omkring samarbejdet? Det har Nyborg Kommune, og

Kerteminde Kommune forsøgt at komme med et bud på med den tværkommunale aftale Mit Østfyn.

11.2 Mit Østfyn

“(…)det der hedder Mit Østfyn er en håndslagsaftale som Nyborg og Kerteminde Kommune lavede sammen med østfyns museer, om at fra 3. til 6. klasse skal alle skoler i de to kommuner, besøge de forskellige afdelinger for østfyns museer. De starter på Kunstmuseet Johannes Larsen i 3. klasse, og så i 4. klasse tager de på Vikingemuseet Ladby, 5. klasse kommer de til Nyborg Slot, og i 6. klasse så besøger de Borgmestergården eller Farvergården oppe i Kerteminde. Det er aftalt sådan, at kommunerne står for bustransport til de skoler, der er langt væk, men så skal vi til gengæld også have et ordentligt produkt klar til dem, og det koster ikke noget for skolerne.“

Undervisningsansvarlig ved Nyborg Slot - Nikolaj Knudsen

Kortlægningen, Samarbejder og partnerskaber fra nationalt netværk af skoletjenester peger på, at der ofte opstår en udfordring, når det er kommunen, der indgår aftaler. Nationalt netværk af skoletjenester har identificeret to modeller for samarbejdsaftaler mellem kommune og skole: En central model og en decentral model: “Den centrale model er karakteriseret ved, at der er afsat ressourcer til central koordinering af samarbejderne, mens den decentrale model er karakteriseret ved, at samarbejderne er organiseret decentralt på skolerne med minimal involvering fra forvaltningen.” (Andersen, 2014, s. 27) I undersøgelsen konkluderes det, at disse to modeller af altafgørende for at forstå de udfordringer der ligger bag samarbejdsaftalerne.

“(…) kommunernes involvering i skolernes samarbejder har både karakter af at være central og decentral: Mange kommuner er involverede i skolernes samarbejder og forventer at være det fremover, mens få opstiller krav for skolernes samarbejder og har overblik over alle skolernes samarbejder.” (Andersen, 2014, s. 24) Mit Østfyn har netop karakter af både den centrale og decentrale model. Aftalen er indgået mellem østfyns museer, udvalgte lærer fra de to kommuner og repræsentanter fra de to kommunalbestyrelser. Skolerne i kommunen er derfor kun repræsenteret ved enkelte lærere. Det er problematisk for Mit Østfyn, at skolerne ikke i dagligdagen bakker op om aftalen. Det understreger Nikolaj Knudsen:

“Men vi oplever at nogle lærer ser mere Mit Østfyn aftalen som et påtvunget besøg, så det skal de bare lige have krydset af, så de kan komme tilbage til skolen og færdiggøre det de er i gang med. Det er sådan lidt 50/50 om lærerne bruger vores forløb.”

Undervisningsansvarlig ved Nyborg Slot - Nikolaj Knudsen

For at imødekomme at skolerne skal deltage mere aktivt i processen, kunne man argumentere for at alle skolerne skulle nedsætte et udvalg af lærere, der havde til opgave at holde møder med Østfyns museer om den didaktiske dagsorden på besøgsstederne. På den måde ville man mene, at det sikrede, at der ikke bare var én lærer, som var passioneret om projektet, men at det var en gruppe, som løbende var i kontakt med museerne.

Udviklingsprojektet Learning Museum fandt via undersøgelser frem til vigtigheden af, at de to parter skal indgå kommunikativt i møder, workshops og offentlige seminarer, da det vil skabe rum for udveksling af viden og erfaringer. Dvs. at de to parter ikke bare skal mødes den dag, eleverne står på museet og er klar til rundvisning. Der skal være faciliteret et fællesskab, der giver plads til at mødes udenfor undervisningssituationer. (Seligmann, 2014, s. 22)

11.3 Evaluering af samarbejdet

Nationalt netværk af skoletjenester har defineret en række forskellige samarbejdsmodeller for åben skole-samarbejder. Her har jeg valgt at uddybe den ene af de to modeller, som er relevante i forhold til diskussionen af Mit Østfyn:

Tværkommunale modeller

“I de tværkommunale skoletjenester er flere kommuner gået sammen om driften af en central skoletjeneste.”(Andersen, 2014, s. 27)

Fordelen ved denne form er, at kommunerne forpligter sig på at opretholde samarbejdet.

Ulempen ved en sådan model kan være, at der bliver langt mellem de to kommuner, så det kan være svært at evaluere og forbedre de tilbud der er oprettet. (Andersen, 2014, s. 28)

Afstanden mellem de to kommuner gør også evalueringsprocessen mere besværlig. Jeg har talt med undervisningsansvarlig fra Østfyns museer, der forklarer, at aftalen i de fire år, den har eksisteret, er blevet evalueret i kommunerne en enkelt gang:

“Vi har evalueret på projektet en gang. Dels med lærerne og så også med kommunerne. En af os var nede på rådhuset i begge kommunerne og evaluere med skolelederne, eller jeg tror faktisk, at de bare var repræsentanter. Men ellers så får alle lærere, der har haft klasser inde over Mit Østfyn, et evalueringsskema de skal svare på efter besøget “

Undervisningsansvarlig ved Østfyns museer

Man kan derfor argumentere for at evalueringen af projekterne må være altafgørende for at opretholde undervisningstilbud af høj kvalitet. At 50% af lærerne i Nyborg Kommune og Kerteminde Kommune ser Mit Østfyn, som et projekt der bare skal overstås, kan skyldes, at projektet kun er evalueret en gang i de fire år, det har eksisteret.

11.4 To fagligheder mødes

Den anden model fra Nationalt netværk af skoletjenester er den brugsgenereret model:

Brugsgenereret driftstilskud

I denne model indgår kommunens aftale med en række kulturinstitutioner om, at kommunen dækker nogle af de udgifter, der er ved samarbejdet. Rammerne for undervisningstilbudet står det eksterne læringsmiljø selv for.

Fordelen ved denne model er, at det er billigt for kommunen, og det giver de eksterne læringsmiljøer nogle nye muligheder.

“Ulempen er, at den kun kan fungere, hvis kulturinstitutionerne selv varetager den grundlæggende pædagogiske udvikling og drift.” (Andersen, 2014, s. 27)

Ulempen ved modellen, belyser en af problemstillingerne ved Mit Østfyn samarbejdet. I den brugsgenereret driftstilskudsmodel skal kulturinstitutionerne selv stå for udviklingen af de didaktiske tilbud, før samarbejdet fungerer optimalt. Men kan man forvente at kulturinstitutionerne er i stand til den faglige opgave, hvis ikke der er ansat didaktisk personale på stedet? Nyborg Slot har i deres undervisningsafdeling ikke ansat personale, der er didaktisk uddannet, men derimod forsøger de at samarbejde med relevante fagfolk:

“Ja, vi får vejledning af læreruddannede eller pædagoguddannede. For jeg har mine kompetencer - jeg er hverken pædagog eller lærer - jeg ved intet om det, så det er rigtig, rigtig vigtigt, synes jeg, når man sidder i sådan et job som jeg har, at man er i tæt dialog med lærere hele tiden. “

Undervisningsansvarlig ved Nyborg Slot - Nikolaj Knudsen

Lærer og debattør Jens Bob Bohlbro sætter ord på det unikke ved at to fagligheder mødes:

“Når man kobler høj faglig viden med høj didaktisk kunnen, så er der muligheder for at skabe endnu bedre forløb for eleverne. Ikke blot qua det faglige niveau, men også pga. de mange muligheder som de eksterne læringsrum tilbyder. “

Man må som lærerfaglig acceptere, at mødet mellem skoler og eksterne læringsmiljøer også er mødet mellem to fagligheder:

“Der skal være en lyst til at lære fra hinanden”

Undervisningsansvarlig - Københavns Museum

Udviklings- og samarbejdsprojektet Learning Museum har forsøgt at udarbejde et forslag til hvordan de to parter kan lære af og respektere hinandens fagligheder

11.4.1 Learning Museum

Learning museum er et nationalt udviklings- og samarbejdsprojekt fra 2011-2013, mellem 30 museer og 13 læreruddannelser. Målet med udviklings- og samarbejdsprojektet er at optimere grundskolernes brug af museerne. (Seligmann, 2014, s. 8)

Projektet eksperimenterede bl.a. med praktikken på læreruddannelsen og prøvede for en håndfuld studerende at give dem et af deres seks ugers praktikforløb på en museumsinstitution. Tre lærerstuderende fra læreruddannelsen i Odense, UCL, var i 2013, i deres 3. eller 4. års praktik, på naturhistoriske museum Naturama i Svendborg. De brugte deres seks ugers praktik på museet og udviklede et undervisningsforløb i samarbejde med de ansatte på museet. De tre lærerstuderende oplevede at udarbejdelsen af læremidlet gav dem en stor faglig kompetence, som de kunne tage videre med sig i lærerjobbet. “Det var fantastisk at se og selv føle, hvordan en god fortælling kan fange een, spille med følelserne og gøre een engageret i sagen”. (Seligmann, 2014, s. 186) Ideen om praksissamarbejde bakkes op af tidligere formand for Lærerstuderendes Landskreds, Jens Bob Bohlbro:

“Det vil give god mening, hvis alle lærerstuderende skal lave en opgave, hvor du udnytter en kulturinstitution eller virksomhed som genstand for et didaktisk forløb. Så alle lærerstuderende har arbejdet med dette aspekt af lærerrollen og de didaktiske modeller. Da jeg gik på læreruddannelsen, udviklede mit hold vores egen "Ekskursions-didaktik", fordi vores normale didaktiske syn altid tager udgangspunkt i skolens rammer. Ikke i samfundets rammer.”

Lærer og debattør Jens Bob Bohlbro

12.0 Konklusion

Min konklusion skal være svaret på min problemformulering, som lyder:

Problemformulering:

Hvad gør Nyborg slot som institution for at videreformidle deres viden? Hvilken rolle spiller lærerens faglighed i mødet med den eksterne organisation? Hvilket samarbejde opstår i mødet mellem skole og museum, og virker det?

Nyborg Slot og Østfyns museer har gjort alt det, der på papiret ser fornuftigt ud. Men undervejs i min undersøgelse er jeg stødt på flere udfordringer ved aftalen. Det er komplekst at få så mange parter til at spille sammen som i Mit Østfyn-aftalen. Er det måske at slå for stort et brød op? Det kræver i hvert fald at alle parter i aftalen har tiden til at føre det til dørs, for ellers er der en masse ressourcer, som går til spilde. En anden løsning på udbyttet i aftalen kunne være at blande de to fagligheder. Så Østfyns museer ansatte personale med didaktiske evner og skolen udbød undervisningstimer til museumspersonalet. På den måde ville samarbejdet også blive en del af elevernes skolegang og være mere sammentømret.

12.1 Handle Perspektiv

Jeg kan konkludere at lærernes rolle er vigtig, selvom læreren, ikke altid er den primære formidler i det eksterne læringsmiljø. Case 1 og 2 er bevis på, at der i nogle tilfælde er lærere, som i det eksterne læringsmiljø, læner sig tilbage og overlader det faglige arbejde og ansvaret til formidleren. Min undersøgelse har understreget, at lærerens faglig er vigtig i det eksterne læringsmiljø. Læreren skal inden besøget facilitere tydelige mål og gerne en opgave som eleverne skal løse, så eleverne på den måde kender vejen hen til målet. Derudover skal læreren og skolen have et stærkt samarbejde med museumsinstitutionen, så begge parter ved, hvad der forventes af hinanden. På den måde overlades der også et gensidigt ansvar om at bevare det gode samarbejde. Undervejs i rundvisningen er det lærerens hovedopgave at støtte op om den strategi, der er lagt fra formidlerens side. Både lærer og formidler skal respektere hinandens fagligheder, og indgå i et naturligt samspil. Eleverne skal samtidig støttes i vejen mod deres mål. Lærerens må udvise feedback, der gør eleverne i stand til at se målet med udflugten, samtidig med at læreren skal fungere som medundersøger, der inspirere eleverne til at deltage. Efterarbejdet skal have karakter af refleksion. Læreren skal via feedforward gøre eleverne i stand til at reflektere over udbyttet, og evt. overføre deres viden til et produkt. Efterarbejdet er også den evaluerende del, hvor hele forløbsformen evalueres i samarbejde med museet.

Samarbejder mellem skoler og eksterne organisationer er et godt eksempel på, hvordan man indfrier lovkravet om den åbne skole. Men for at den fungerer, skal det være engagementet og være ligevægtigt fra begge parter. Det kan være svært i en travl hverdag, hvor åben skole kun fylder en brøkdel i et lærerliv. En måde man kunne gøre dette

samarbejde fasttømret i lærerfagligheden er via læreruddannelsen. På den måde får alle lærere samarbejdets vigtighed ind med 'modermælken' og er måske lettere at engagere i et samarbejde, når de er færdiguddannede. For at aftalen skal ses som en succes, må der i samarbejdet med lærerne systematisk være planlagt evalueringsskøder, så begge parter kan forventningsafstemme og mundtligt evaluere på projektet. På den måde ville samarbejdet blive mere centralt, end det er i dag.

Litteraturliste

Bøger:

Brodersen, P. Laursen, F. P. Agergaard, K. Nielsen, G. N. & Gissel, T. S. (2015). Effektiv Undervisning; *Didaktiske nærbilleder fra klasserummet* (3. udgave). Hans Reitzels Forlag.

Jensen, E. B. (2003). *Historie - Livsverden og fag*. København: Gyldendal.

Seligmann, T. (red.) (2014). Learning Museum; *Praksis manual, samarbejde mellem museer, læreruddannelser, skoler*. Roskilde: Museet for Samtidskunst.

Skaalvik, M. E. & Skaalvik, S.(2015) Motivation for læring; *Teori og praksis*. Frederikshavn: Dafolo

Egholm, L. (2014) Videnskabsteori; *Perspektiver på organisationer og samfund*. Hans Reitzels Forlag.

Laursen, F. P. (2004). Den autentiske lærer; *Bliv en god og effektiv underviser - hvis du vil*. København: Gyldendals Lærerbibliotek.

Guldager, J. (2015). Videnskabsteori; *En indføring for praktikere*. København: Akademisk Forlag.

Hattie, J. A. (2013). Synlig læring - for lærere. Frederikshavn: Dafolo.

Artikler:

Løw, O. (2014). Klasseledelse; *Ramme-, Proces- og relationsledelse*. Kamuk L. (red.) *Elevernes læring og udvikling* (s.149-166). København: Akademisk forlag

Hyllested, T. (2009): *Formelle og uformelle læringsmiljøer*. Andersen, R. E. (red.) *Naturfagslærerens håndbog* (s. 91-105) Frederikshavn: Dafolo

Wenneberg, S.: Forskerkurser om 'Det kvalitative forskningsinterview' og om 'professionspædagogik og professionsviden'. Psykologisk Institut i Århus

Aspegren, K. (2003): Casemetoden. Aalborg Universitet.

Kortlægninger:

Johnsen, K. & Andersen, D. M. (red.) (2018): Faglig integration af eksterne læringsmiljøers undervisningstilbud i skolernes undervisningsforløb; *En kvalitativ undersøgelse af nationale erfaringer*. København: Nationalt netværk af skoletjenester.

Andersen, D. M. & Christensen, K. M. (red.) (2014): Kommunernes understøttelse af kulturinstitutionernes undervisning; *En kortlægning af nationale erfaringer fra skoler, kommuner, kulturinstitutioner og andre eksterne læringsmiljøer*.

Webadresser:

Ravn, K. Lauritsen, H. (2016): *Læring, der er synlig for den, der lærer*. Lokaliseret d. 3. maj 2019 på <https://www.folkeskolen.dk/595790/laering-der-er-synlig-for-den-der-laerer>

Hundeide, K (2004): *Det sociokulturelle udviklingssyn*. Lokaliseret d. 10. maj 2019 på <https://paedagogik.systeme.dk/index.php?id=169>

Arnov, D. L.: *Kontrafaktisk historie*. Lokaliseret d. 16. maj 2019 på <https://arkiv.emu.dk/modul/kontrafaktisk-historie>

Undervisningsministeriet: *Den åbne skole*. Lokaliseret d. 28. april 2019 på <https://uvm.dk/folkeskolen/laering-og-laeringsmiljoe/den-aabne-skole>

Arnov, D. L. (2009): *Kontrafaktisk Historie*. Lokaliseret d. 20. maj 2019 på <https://arkiv.emu.dk/modul/kontrafaktisk-historie>

14.0 Bilag

9,52 anslag

14.1.1 Interview med Nyborg slot (det er ikke det fulde interview)

C: Hvad er det for nogle tilbud i har til undervisning, nu hvor slottet er i den situation den er er?

N: Vi måtte simpelthen designe hele vores undervisningstilbud, da slottet blev lukket ned. Det vi havde før, man kan sige det vores fundament bygger på, det er det der hedder Mit-Østfyn, som er en håndslagsaftale som Nyborg og Kerteminde kommune lavede sammen med østfynsmuseer, om at fra 3. til 6. klasse, alle skoler i de to kommune, skal besøge de forskellige afdelinger for østfyns museer, så de starter på kunst museet Johans Larsen i 3. klasse, og så i 4. klasse tager de på vikingemuseet ladby, 5. klasse kommer de til Nyborg slot, og i 6. klasse så besøger de borgmestergården eller farvergården oppe i kerteminde. Det er aftalt sådan at kommunerne står for bustransport, til de skoler der er langt væk, men så skal vi til gengæld også have et ordentligt produkt til, og det koster ikke nogen penge for dem.

C: Det er meget spændende at i har et kommunalt samarbejde.

N: Ja det er vi også rigtig rigtig glade for

C: Hvor længe har den aftale eksisterede?

N: 5-6 år

C: Har i på fornemmelse at den aftale, gør at flere kender til jer?

N: Ja, det var nemlig, ideen med det her, fordi Nyborgs slots historie især, og altså for vores andre museer, det er nogle vigtige historier. Vi havde ligesom på fornemmelse at der ikke rigtig var nogen der kendte dem. Så hvis man groft sagt kan få det ind med modernismen, så simpelthen, bare hver gang de hører om nyborg slot, så "Jeg har været der 3 gange" så til sidst sidder der ihvertfald noget fast. Det var det vi ihvertfald godt ville, så kan det godt være at vi ikke tjener penge på det, men til gengæld så er lokalmiljøet ambassadør for den historie vi gerne vil fortælle.

C: Hvis vi ser på de klasser som, aktivt selv skal gå ind og booke et forløb, er der så samme aktivitet på den front, som inden slottet var under ombygning?

N: Ja, altså for Mit-Østfyn, der er det det samme, for vi har den her aftale. For klasser udefra så til en normal rundvisning, så nej, der kan vi virkelig mærke at der ikke er lige så mange.

C: Har i gjort noget for at vise at i stadig har besøgs-tilbud?

N: Ja, men det er ekstremt svært, det havde vi allerede kan man sige planlagt at vi kommer til at tabe penge, rigtig mange penge, de her år. Så det havde vi planlagt. Så heldigvis er der også det som hedder kend dit land forløbet, som kulturministeriet havde pilotprojekt på sidste år, og nu er blevet en del af den danske folkeskolens kulturevents. Hvor alle 4. klasser i folkeskolen skal ud og besøge hele danmark, og her er Nyborg slot med på mange af ruterne. Børn fra Nordjylland de skal måske til København, så har de nogle stop, og der er vi på også. Der har vi sådan en fæstnings vandring hvor vi går rundt udenfor, fordi vi ikke kan vise dem slottet jo, jeg fortæller dem historier og så lærer jeg dem at fægte og skyde en

blide af som er en katapult. Men vi kan godt mærke at de betalte bestillinger dem er der ikke nogen af næsten.

C: Hvad koster et forløb hos jer?

N: 550 kr, for en hel klasse

C: Tilbyder i at en lærer kan kommen inden besøget med klassen, eller giver i nogen som helst forberedelse til læreren?

N: Ja, altså vi har ikke et tilbud om at de kan komme før, det har vi ikke tid til, men vi har en masse skolemateriale som ligger både på vores hjemmeside, og jeg er jo i dialog med lærerne over mail og telefon, og de får tilbuddet, det er ikke alle der gør det, også fordi lærerne har heller ikke tid. Nogle af vores forløb har vi dog designede sammen med lærere. Vi har et 2. verdenskrigs forløb til 6. 7. klasserne, det var et vi lavede i samarbejde med en folkeskole, hvor der var nogle lærere der skulle uddannes i historie, så hjalp vi dem og så i samarbejde fik vi udviklede det her forløb.

C: Så der har været læreruddannet ind over nogle af jeres forløb?

N: Ja, læreruddannede eller pædagoguddannede, for jeg har mine kompetencer jeg er ikke pædagog, eller lærer, jeg ved intet om det, så det er rigtig rigtig vigtigt synes jeg, når man sidder i sådan et job som jeg har, at man er i tæt dialog med lærere hele tiden.

C: Kan i mærke forskel på de elever i har som kommer fra Nyborg vs. dem som kommer fra et andet sted i landet? Altså de elever som allerede er kendte i byen, har de andre spørgsmål end de børn som måske slet ikke kender byen på forhånd?

N: Det var et godt spørgsmål, man for selvfølgelig stillede nogle andre spørgsmål, men hele grundhistorien den kender de ikke når vi har dem, når de kommer i 4. klasse der er det nogenlunde de samme spørgsmål, selvfølgelig kender børn fra Nyborg mere til en gade eller sådan noget, men nej jeg synes ikke jeg kan mærke en forskel.

C: Synes du det er et problem hvis lærerne her fra Nyborg, ikke på forhånd har haft et forløb om slottet og byens historie, hjemme på skolen, inden de kommer på besøg?

N: Nej det synes jeg ikke, de har lært et eller andet. Men lærerne skal også lærer eleverne den store historie og så få den lille lokale historie ind i den. Men nej det synes jeg ikke.

C: I jeres forløb, har i der indtænkt sådan noget som kompetencemål?

N: Ja, Det har vi.

C: Inde på jeres hjemmeside kan man da se jeres forløb, og hvilket kompetencemål der passer til hvilke forløb?

N: nej, vi har en meget dårlig hjemmeside

C: Hvad gør i så af andre tiltag, for at reklamere for jeres forløb, sender i det fx?

N: Ja, og vi er ude til konferencer og jeg holder en masse oplæg. Men vi har en lærervejledning og elevmateriale og alt sådan noget på vores hjemmesiden.

C: Og de forløb i reklamere med på jeres hjemmeside, de kan sagtens gennemføres selvom slottet er under ombygning?

N: ja

C: Har i overvejet at udarbejde nogle forløb som ikke kun knytter sig til den tid slottet er opført i, men fx. tager fat i noget omkring Margrethe I og feminisme, altså drager en parallel til nutiden?

N: Vi prøver selvfølgelig at tage store historie med, og fortælle hvilke konsekvenser, bla. med Margrethe I, hvilke konsekvenser hun havde for det liv vi har i dag, for ellers synes jeg ikke at man skal fortælle, altså hvad er meningen så med den her historiefortæller. Men jo i det meste af det vi fortæller der skal kunne drages en parallel til hvad der sker i dag eller nogle konsekvenser fra fortiden. Bla. med Margrethe I, det er jo grunden til at Grønland og færøerne er en del det danske fællesskab, det er pga. at Margrethe lavede et statskup her på slottet. Vi tager også kønsroller op, rigtig meget det synes jeg er ekstremt vigtigt og diskutere med eleverne, det er også noget de har meninger om, for det var jo ikke et fair samfund i middelalderen.

C: Kunne du forestille dig, at man som Nyborg slot, kunne udarbejde et undervisningsmateriale, som lagde op til undervisning på skolerne, omkring byen?

N: Sådan lidt den åbne skole agtigt?

C: Ja

N: Det har vi faktisk gjort, desværre ikke som et fast produkt men det er noget af det mest fantastiske museet eller faktisk hele slottet kan rykke over i skolen, det synes jeg er så fedt. Det har vi lavet bla. med reformationen for 2 år siden da der var årsdag for det. Der lavede vi et samarbejde med en af skolerne her i byen, så hele skolen i en hel uge, (Birkhovedskolen) hele overbygningen og mellemtrinnet, vi arbejdede på tværs, jeg var ude hos dem og de var her hos os, og vi var oppe i kirken. Alle fagene arbejdede sammen om at fortælle den her historie og fortælle hvorfor at de lige her i Nyborg var så vigtigt. Det var en del af et forskningsprojekt på SDU (Syddansk Universitet). Det var med fokus på den åbne skole. Her lavede vi en undersøgelse om hvad børnene tænkte og vidste om reformationen før forløbet og hvad de så bagefter forløbet, tænkte og vidste. Det vi fandt ud af som jeg var meget glad for, det var at eleverne havde hørt en masse om reformationen op til, det var noget med Luther og der var noget med protestantisme og ja det var det de vidste. Og den historie som jeg mener er vigtigt og som slottet gerne vil fortælle, det handler mere om en kæmpe statsomvæltning og at det var noget med borgerkrig og noget med en konge der tog magten

og det hele, bagefter kunne vi så se at det var noget af det eleverne de husker, altså hvorfor Nyborg var spændende, og at der altså skete noget mere end den her normale historie man fik, de ændrede faktisk og syn på hvad reformationen var.

C: Så i det her forløb, der tog i simpelthen udgangspunkt i reformationen i Nyborg?

N: Ja, jeg kunne tilbyde den viden der var om Nyborgs rolle i reformationen. Så kunne kirken i Nyborg komme med viden om kristendommen og den del. Op til og undervejs havde jeg nogle fede forløb med lærerne, vi havde bla. en gang hvor jeg kom ud på skolen, og så gav jeg dem et lynkursus både for mellemtrin og udskoling, hvor vi snakkede om Nyborg, jeg havde jo haft mange af eleverne før, så jeg kunne genkende nogen af dem, og de kunne genkende mig, så vi havde en fed dialog, snakkede om hvad de tænkte, og det var bare mig som historiker, så det var et historisk så der var ikke noget sexede i det. Så lavede vi nogle forløb kun med lærerne bla. med en samfundsfagslærer, hvor vi arbejdede med et rollespil hvor de var adelsmænd og adelskvinder, hvor de skulle finde ud af hvem de ville støtte i den her borgerkrig.

Så lavede vi også noget med hvor eleverne og lærerne skulle prøve at lave mad, over på borgmestergården, så fik man en større ide om hvad det var for et samfund Danmark var i tiden med reformationen. Alt det var nok noget af det fedeste jeg nogensinde har lavet.

N: Det var selvfølgelig et kæmpe samarbejde, og sådan et forløb, kræver meget. Men det kan selvfølgelig eskaleres både op og ned, men det kræver noget. Desværre er museumsmets væsen og skolens væsen så presset så det er svært at få arrangeret.

14.1.2. 2. interview med Nyborg Slot

C: Hvor vigtigt synes du samarbejdet mellem dig og lærerne er?

N: Det variere rigtig meget fra lærer til lærer, jeg ville jo rigtig gerne have at det var rigtig godt, men der er så stor udskiftning blandt lærerne, det er svært at få en connection, synes jeg. Men når man har et samarbejde, er det bare alfa omega, for det gør bare forløbet så meget bedre synes jeg, når man har en der kender det, og måske har været med til at udvikle det, eller har været med til nogle evalueringsmøder, eller sådan noget så det bare rigtig rigtig fedt, men vi oplever altså også bare gange hvor det er nogle helt nye lærer som ikke kender det, og der er det rigtig svært at få den her kontakt startet startet op igen, måske fordi de ikke har tiden til det.

C: Men det vil sige at du synes der er en kvalitetsforskel når der er et samarbejde?

N: Ja klart, og i den ideelle verden ville jeg jo sætte tid af til at kunne få de her samarbejder med hver eneste lærer.

C: Hvad mener du lærerens rolle er når klassen er på besøg, altså under selve besøget?

N: De er jo den autoritetere skikkelse, altså de skal jo ikke sidde og se det som en fritime, de er jo stadig på arbejde, det er dem der kender eleverne, det er dem der kan presse dem, og få dem der måske ikke er så aktive til at blive aktive. Og så skal de holde øje, for jeg er ikke pædagog, jeg er ikke lærer, jeg har ikke en uddannelse i at arbejde med børn på den måde,

og det er heller ikke mit job, jeg er formidler og det er studentermedhjælperne også, så det er lærerens rolle både at være vagthund men også at være den der kan få børnene og eleverne til at stille spørgsmål og være nysgerrige på andre metoder. For de kender jo hver elev, meget bedre end jeg gør.

C: Dvs. det gør ikke noget hvis læreren bryder ind og stiller et spørgsmål undervejs?

N: Nej det gør ikke noget, jeg prøver tit hvis jeg kan nå det at have en lille snak med læreren før vi begynder, hvor jeg fortæller at læreren rigtig gerne må deltage i debatten og prøve at starte en dialog, så fra min side vil jeg rigtig gerne have at læreren bryder ind.

C: Det styrke vel også det samarbejde, man muligvis ikke har fået opbygget inden besøget?

N: Ja, men der er stor forskel mellem vores to formidlingstilbud, det du så i går som er mere en rundvisning, og så vores kildekritik til 5. klasse som er meget mere dialogbaseret.

C: I har jo lavet en masse fine forløb, men hende læreren som jeg talte med i går, de har ikke tænkt sig at bruge besøget til noget, og de har heller ikke brugt det inden besøget. Hvad synes du om det?

N: Vores forløb, er lavet i samarbejde med lærerne, som en tanke til at de skulle kunne bruge det som et, sådan så hver 5. klasse i de to kommuner, skulle igennem de her emner, fx. middelalderen eller renæssancen, så havde de allerede et undervisningsmiddel hvor museet var inddraget. Så tanken var at det blev brugt. Men vi oplever at nogle lærer ser mere MitØstfyn aftalen som et påtvunget besøg, så det skal bare lige have det krydset af, så de kan komme tilbage til skolen og færdiggøre det de er i gang med.

Det er sådan lidt 50/50 om lærerne bruger vores forløb.

C: Jeg tænker det må være ærgerligt når i har brugt tid på at lave nogle ordentlige forløb?

N: ja, det er også fordi der er kommet udskiftning i lærerne, så de nye lærere er ikke med i den kultur der var omkring projektet, så det er svært for os hele tiden at skulle deltage til det ene og det andet møde, når der kommer nye lærere, og fortælle dem om produktet, vi håber jo lidt at nogle af de andre lærere på skolen, kan være vores ambassadør, men det er en farlig strategi, for hvis en går på passion eller skifter arbejde, så mister vi den kontakt. Så det er også lidt 50/50 om de bruger det de har set hos os, når de kommer tilbage til skolen.

C: Hvad er jeres tanke omkring, at jeres rundviser bruger talekort?

N: Det er vi ikke så glade for, det er fordi hun var helt ny, hende du observeret, så de er lige blevet uddannet. så det er en startfase. Man kan jo ikke være god fra dag et af. Det skal føles levende det skal ikke føles som en oplæsning, vi vil rigtig gerne have at det bliver mere og mere dialogbaseret. Men der er meget der skal huskes, for vores studentermedhjælper har jo ikke lige så meget tid til at sætte sig ind i det, som jeg har, der arbejder hver dag med det her.

14.1.3 Interview med lærer Jesper Nielsen

C: Hvad vil du sige er lærerens rolle i et eksternt læringsmiljø?

J: Så tænker jeg, at en del af den faglighed handler om formidling. Man kan være ude et sted hvor man har en rundviser som har enormt meget faglig viden, men som så måske ikke

er dygtig til at formidle det, eller lige gøre det sådan i øjenhøjde med eleverne. Der tænker jeg at man som lærer skal være den der også nogle gange kan oversætte, og sige "prøv at tænk.." eller hvis man er ude for at se et eller andet som har en relation til undervisningen, så kan det også være min rolle som lærer at sige "hov kan i huske at det var det vi snakkede om i den time .." eller "Det var ligesom det vi læste i bogen, kan i huske det?...". På den måde er man med til at sætte det i kontekst for eleverne, så de ligesom forstår hvordan er det at det her hænger sammen med det arbejde som vi ellers har lavet. Så synes jeg jo også at det handler om sådan at motivere eleverne til at forstå at der findes en masse mennesker som har en viden som jeg ikke har, ligesom at lærer dem at igennem hele livet vil de ligesom møde mennesker der ved noget man ikke selv ved, og det skal man jo ikke skamme sig over, det skal man ligesom tværtimod synes er positivt, og så kan man gå hen og spørger dem til råds. Det er altså okay at man som lærer sætter sig selv i en rolle hvor man ikke er ekspert, så viser man eleverne at der er altså en her som ved noget som jeg ikke ved, eller ved mere om det her emne end jeg gør og det er okay.

J: Der er noget skægt i fx. at arbejde med kunst malerier som er vist i en lærebog, og så tager man ud på museet og ser dem i levende live. Der har det været ret skægt at opleve eleverne, og se dem det gør faktisk et indtryk på dem at det var et værk som de kendte og havde arbejdet med, og så se det i virkeligheden.

C: Så du vil sige at det gavner at arbejde med det man skal se på museet, inden man tager afsted?

J: Ja helt sikkert, altså ligesom at forberede dem på hvad der venter. Tit tror jeg at man kan komme til at forestille sig at nu skal man bare ud og opleve det her med et rent sind, og så ved man jo ikke helt hvad det er man skal se.

Jeg kan huske engang, at det var bestemt at en masse klasser skulle ind og se den film der hedder München, som handler om det attentat der var under OL i münchen i 1972 og det er en ret kompliceret historie fordi den handler om hele isreal palæstina konflikten. Og jeg var ikke helt forberedt på at det var det vi skulle, det var der faktisk ikke rigtig nogen der var, så alle eleverne sad bare og fattede ikke en skid, og da vi så var færdige og kom hjem fra biografen, så brugte vi faktisk en time på at snakke om isreal, palæstina, jøder, muslimer, terrorisme og frihedskamp og så blev de faktisk gjort enormt interesseret og synes faktisk at det var et spændende emne. Her tænkte jeg, ja det havde nok været lidt smartere at vi havde den her snak inden filmen. Jeg synes at man som lærer har en ret vigtig opgave i og klæde sine elever på inden man tager nogle steder. De voksne springer nogle gange nogle mellemregninger over i at det kan godt være at vi ved hvorfor at det er spændende at se solvogner inde på nationalmuseet, men hvis ikke man gør eleverne opmærksomme på den vigtighed, jamen så ser de det ikke. Der har læreren altså en vigtig opgave i at fortælle hvad er det vi skal ud og se og hvorfor er det vigtigt. Så det kan blive en aha-oplevelse for eleverne

C: Vil du så sige at man skal lægge et besøg i starten, i midten eller til sidst i et uv forløb?

J: Jeg synes at man kan ligge et museumsbesøg både i midten og til sidst i et forløb, det kommer an på emnet og måske også klassetrinnet. Det er helt klart at hvis man skulle

opleve Nyborg slot og man skulle snakke om hvad slottet har af betydning for Kalmar unionen så er det jo vigtigt at man har forberedt eleverne hjemmefra. Der er nemlig sådan en skæg effekt af, at hvis man har set noget i bog fx. så er der også mange som tillægger det en værdi, og når vi så kommer ud og ser det ægte, jamen så synes vi at det er enormt spændende. Og så er det jo klart at hvis man har nogle store elever, så kan man sige til dem, at når I kommer hjem så skal I skrive en opgave om det vi har oplevet, så det ligesom blev afslutningen forløbet at man fik lov til at opleve det her.

Det er vigtigt at der kobles noget sjovt og anderledes til et besøg ud af skolen, for så for det lov til at stå i deres erindring som noget særligt og sjovt, som de kan tænke tilbage på.

C: Hvad tænker du om samarbejdet mellem dig som lærer og det eksterne læringsmiljø?

J: min erfaring er at langt de fleste museer, har nogle rigtig velfungerende skoletjenester, de er ret tjekket på det og de vil jo gerne have skoleklasser på besøg, fordi de jo også ved at hvis du som 10 årig har været inde og se noget på deres museum, jamen så kommer du måske igen når du er blevet 20, og når du så er blevet 30 og har fået et barn, så tager du også det med. Det er jo en måde for museerne og gøre folk nysgerrige på det, og det synes jeg at de er gode til, og mange steder har de jo også opgaver som jeg faktisk synes har ret høj kvalitet som er ret nemt at komme ind i et undervisningsforløb, og ellers så er det jo der at man som lærer har sin egen faglighed og så kan sige, hov den opgave her er måske lidt svær, eller vi kan lige omformulere den her opgave, så giver den bedre mening. Noget af det jeg synes er vigtigt, det er sådan noget med tydeligheden, for der er tit nogle koder på sådan nogle museer som eleverne måske ikke kender til, fx må man røre ved tingene, må man sidde på de gamle stole og må man snakke, det kan være svært for en skoleelev at navigere i et regelsæt de ikke kender til, der tænker jeg at det er vigtigt at det er museet som tydeligt siger "i må ikke løbe rundt herinde for der er en masse gamle genstande, men i må godt stå og snakke om tingene og i må godt sige hvad i synes, og i må gerne komme hen og spørger mig hvis der er noget i ikke forstår" på den måde har eleverne nogle rene linjer inden de går igennem rummet.

14.1.4 Interview med Østfyns Museer

C: først vil jeg rigtig gerne høre hvilke tanker der var bag at lave mitøstfyn?

M: Altså det bunder jo sådan set i at vi synes at vi var alt for lidt besøgte af skolerne, og de kender for lidt til os, og så prøvede vi med forskellige tiltag, vi tog bla. ud på deres personalemøder og fortalte om museet og at de gratis kunne komme forbi, det hjalp ikke særlig meget, så lavede vi nogle hæfter som vi delte ud, og det hjalp heller ikke. Så lavede vi et koncept som vi så gik til Kerteminde og Nyborg kommune med, hvor vi i samarbejde med en folkeskolelærer fra begge kommuner udarbejdede et projekt, som begge kommuner nikkede ja til. Det går jo så i alt sin enkelthed ud på at få skolerne mere på museerne fordi vi tror på at det er ude på museerne at de skal opleve tingene, vi kan sagtens komme ud på skolerne og fortælle om fortiden og de genstande vi har, det virker bare bedre hvis de kommer til os.

C: Har I noget løbende evaluering på hvordan det fungerer ude i praksis?

M: Vi har evalueret på projektet en gang, dels med lærerne og så også med kommunerne. En af os var nede på rådhuset i begge kommunerne, og evaluere med skolelederne, eller jeg tror faktisk at de bare var repræsentanter. Men ellers så får alle lærer der har haft klasser inde over MitØstfyn, et evalueringsskema de skal svare på efter besøget.

M: Det er kommunens rolle at informere skolelederne om at de skal huske at sende deres klasser afsted, kommunen har nogle pædagogiske konsulenter som vi kan gå til hvis vi ikke har hørt fra en af skolerne, og vi kan se at det er ved at være tid til at de skal komme forbi. Så de pædagogiske konsulenter er ligesom vores mellemlid.

14.1.5 Interview med Jens Bob Bohlbro

C: Hvad mener du er din rolle (som lærer) når du har en klasse med ude på et museum, og det ikke er dig der står for undervisningen?

J: Min rolle er dels at have forberedt klassen på det arbejde de skal igang med, dels at have forberedt dem på hvilke normer for opførsel der er i dette "rum" og så prøver jeg også altid at hjælpe den "eksterne" underviser med klasseledelsen. Det er dog en svær balance, for det er jo netop denne undervisers undervisning og derfor ikke min klasseledelse, som skal styre klassen. Derfor må jeg hele tiden vurdere underviserens ageren og se hvordan dennes klasseledelse er, for dermed at kunne understøtte ved at "styre" mine elever inden for de rammer som underviserens forsøger at sætte. Nogle undervisere er eks. skrappe og vil have at alle børn lytter til alt, mens andre undervisere på museer (m.m.) har en mere løs holdning til elevernes koncentration, men er mere optaget af at lade eleverne være kreative. Så min rolle er, at bruge mit kendskab til klassen til at hjælpe underviseren med klasseledelsen.

C: Hvad er forskellen på dig og en museumsunderviser når i står i på museet?

J: Museumsunderviseren er ansvarlig for det faglige indhold, jeg er ansvarlig for at sætte det i elevernes kontekst. Hvis en tur på museum ikke har et formål i et forløb, så bliver det svært for eleverne at få noget ud af indholdet. Derfor skal jeg også være den, som hele tiden tænker over, hvordan eleverne kan tilpasse indholdet til resten af forløbet.

C: Hvad tænker du generelt om samarbejdet mellem lærer og eksterne læringsmiljøer?

J: Jeg elsker det. Når man kobler høj faglig viden med høj didaktisk kunnen, så er der muligheder for at skabe endnu bedre forløb for eleverne. Ikke blot qua de faglige niveau, men også pga de mange muligheder som de eksterne læringsrum tilbyder. På skolen kan jeg ikke skabe den samme stemning som et museum, teater eller zoologisk have kan. Og stemningen og det fysiske rum er uvurdelige i et didaktisk øje - selvom få didaktiske modeller reelt tager højde for "rummet".

C: Kunne man indtænke samarbejdet mellem eksterne læringsmiljøer og skoler, mere ind i læreruddannelsen?

- Hvis ja, hvordan?

J: Tjah måske. Det vil give god mening, hvis alle lærerstuderende skal lave en opgave hvor du udnytter en kulturinstitution eller virksomhed som genstand for et didaktisk forløb. Så alle lærerstuderende har arbejdet med dette aspekt af lærerrollen og de didaktiske modeller. Da jeg gik på læreruddannelsen udviklede mit hold vores egen "Ekskursions-didaktik", fordi vores normale didaktiske syn altid tager udgangspunkt i skolens rammer. Ikke i samfundets rammer. Her kan humanistiske fag især lærer af naturvidenskabelige fag.

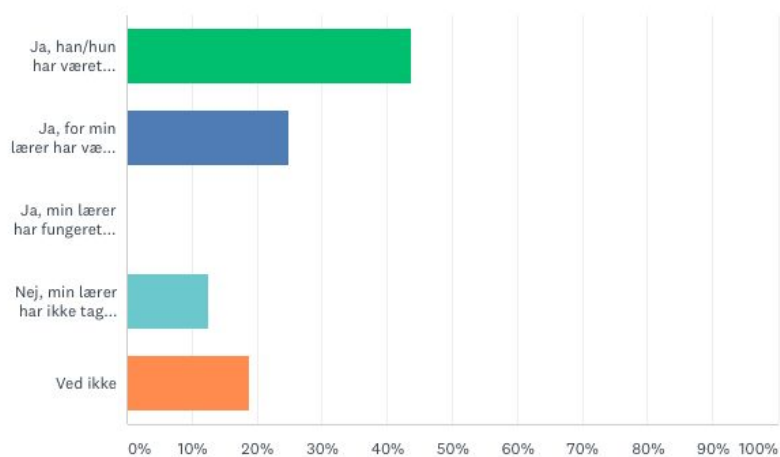
C: Hvad kan et eksternt læringsmiljø gøre for elevens læringsproces?

J: Jeg håber det lidt er besvaret ovenfor.

14.1.6 Spørgeskema fra studierejsen med Efterskolen ved Nyborg

Synes du at din lærer har lært dig noget på studierejsen?

Answered: 16 Skipped: 0



ANSWER CHOICES	RESPONSES
▼ Ja, han/hun har været interesseret i de ting som vi har oplevet, og derfor har jeg også fået noget ud af vores oplevelser	43.75% 7
▼ Ja, for min lærer har været god til at snakke med mig om hvad vi skal og hvorfor vi skal opleve de ting, som vi har oplevet.	25.00% 4
▼ Ja, min lærer har fungeret som en guide, der vidste en masse om kulturen inden og under studierejsen	0.00% 0
▼ Nej, min lærer har ikke taget lederrollen, når der har været brug for det	12.50% 2
▼ Ved ikke	18.75% 3
TOTAL	16